



Diversidade:
Diferentes,

não

Desiguais

Denise Pereira
(Organizadora)

Denise Pereira
(Organizadora)

Diversidade: Diferentes, não Desiguais

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Karine de Lima

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D618 Diversidade [recurso eletrônico] : diferentes, não desiguais /
Organizadora Denise Pereira. – Ponta Grossa (PR): Atena
Editora, 2019. – (Diversidade: Diferentes, Não Desiguais; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-090-2

DOI 10.22533/at.ed.902190502

1. Ciências sociais. 2. Igualdade. 3. Psicologia social.
4. Tolerância. I. Pereira, Denise. II. Série.

CDD 302

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Em pleno século XXI deveria ser natural vivenciar a diversidade, pois aceitá-la não é apenas conseguir lidar com gêneros, cores ou orientações sexuais distintas, mas principalmente respeitar ideias, culturas e histórias de vida diferentes da sua.

A intolerância muitas vezes manifestada em virtude de uma generalização apressada ou imposta por uma sociedade, leva ao preconceito. E, esse preconceito leva as pessoas a fazerem juízo de valor sem conhecer ou dar oportunidade de relacionamento, privando-as de usufruir de um grande benefício: aprender e compartilhar ideias com pessoas diferentes.

A partir da discussão de conceitos de cor, raça, gênero, que nada mais é do que um dispositivo cultural, constituído historicamente, que classifica e posiciona o mundo a partir da relação entre o que se entende como feminino e masculino, negro e branco, os autores deste livro nos convidam a pensar nas implicações que esse conceito tem na vida cotidiana e como os arranjos da diversidade podem muitas vezes restringir, excluir e criar desigualdade.

Boa leitura

Denise Pereira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
(RE)CONSTRUÇÕES DAS IDENTIDADES DE GÊNERO E DAS CORPORALIDADES EM A PELE QUE HABITO	
Vivian da Veiga Silva Ana Maria Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.9021905021	
CAPÍTULO 2	7
“LGBTTRABALHADORES”: OS FORA DA NORMA INSERIDOS NO MERCADO DE TRABALHO	
Rafael Paulino Juliani Rosemeire Aparecida Scopinho	
DOI 10.22533/at.ed.9021905022	
CAPÍTULO 3	16
“BAIXOU A 1140 AQUI?” DIFERENÇAS E DISTINÇÕES NAS PRAIAS GAYS DE COPACABANA E IPANEMA	
Alexandre Gaspari	
DOI 10.22533/at.ed.9021905023	
CAPÍTULO 4	23
A IGUALDADE DE GÊNERO E O EMPODERAMENTO FEMININO COMO OBJETIVO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	
Ana Claudia Lopes Venga Larissa Valim de Oliveira Farias	
DOI 10.22533/at.ed.9021905024	
CAPÍTULO 5	36
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O PROCESSO DE FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL	
Ana Carla Menezes de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.9021905025	
CAPÍTULO 6	47
BRINCAR DE BONECA É COISA DE MENINO. E DE MENINA TAMBÉM!	
Lorena Marinho Silva Aguiar	
DOI 10.22533/at.ed.9021905026	
CAPÍTULO 7	59
CIBORGUES E CIBERFEMINISMOS NO TECNOCAPITALISMO	
Cláudia Pereira Ferraz	
DOI 10.22533/at.ed.9021905027	
CAPÍTULO 8	81
BRINCADEIRAS INFANTIS E MODERNIDADE: BRINQUEDOS TÊM GÊNERO?	
Alexandra Sudário Galvão Queiroz Maicon Salvino Nunes de Almeida Celia Nonato	
DOI 10.22533/at.ed.9021905028	

CAPÍTULO 9 88

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CLÍNICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COM MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA

Lacilaura Bomtempo Lamounier Costa

Bruna Afonso Gibim

Rafael De Tilio

DOI 10.22533/at.ed.9021905029

CAPÍTULO 10 94

CONHECIMENTO DA ENFERMAGEM SOBRE PESSOAS TRANSEXUAIS: REVISÃO INTEGRATIVA

Carla Andreia Alves de Andrade

Alberto Magalhães Pires

Taiwana Batista Buarque Lira

Karla Romana Ferreira de Souza

Rianne Rodrigues de Lira

Wanderson Santos Farias

Josueida de Carvalho Sousa

Andréa Roges Loureiro

DOI 10.22533/at.ed.90219050210

CAPÍTULO 11 106

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO DIRIGIDA À MULHER NEGRA NO ÂMBITO DOMÉSTICO E FAMILIAR

Nayra Leal Feitosa

Felipe Silva Duarte

Joseane de Queiroz Vieira

DOI 10.22533/at.ed.90219050211

CAPÍTULO 12 114

CRÍTICA SOBRE A FORMAÇÃO DA IDEOLOGIA DE SUBMISSÃO FEMININA: EM ESPECÍFICO OS ESPAÇOS PÚBLICOS

Heloisa Silva Alves

DOI 10.22533/at.ed.90219050212

CAPÍTULO 13 121

DISCURSO, MÍDIA E INFORMAÇÃO: SENTIDO E SIGNIFICAÇÃO DOS MATERIAIS INSTRUCIONAIS DA SEGURANÇA PÚBLICA NA COMUNIDADE LGBTQTTI

Deyvid Braga Ferreira

Lívy Ramos Sales Mendes de Barros

DOI 10.22533/at.ed.90219050213

CAPÍTULO 14 136

FACEBOOK E HOMOSSEXUALIDADE: ENUNCIADOS E PRECONCEITO NA REDE SOCIAL

Rodrigo Luiz Nery

DOI 10.22533/at.ed.90219050214

CAPÍTULO 15	151
FEMINISMO E GÊNERO: CONTRIBUIÇÕES EPISTEMOLÓGICAS DOS ESTUDOS BRASILEIROS	
Dejeane de Oliveira Silva	
Mirian Santos Paiva	
Edméia de Almeida Cardoso Coelho	
Fernanda Matheus Estrela	
Raiane Moreira Coutinho da Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.90219050215	
CAPÍTULO 16	162
GÊNERO, ESCOLA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS: PROBLEMATIZANDO REPRESENTAÇÕES HEGEMÔNICAS	
Andrea Geraldí Sasso	
Fabiane Freire França	
DOI 10.22533/at.ed.90219050216	
CAPÍTULO 17	173
INTERFERÊNCIAS DA VISÃO ANDROCÊNTRICA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DAS SENTENÇAS SOBRE OS CRIMES DE ESTUPRO CONTRA MULHERES	
Lívy Ramos Sales Mendes de Barros	
Wanessa Oliveira Silva	
Deyvid Braga Ferreira	
José Humberto Silva Filho	
Marcus Vinicius de Almeida Lins Santos	
DOI 10.22533/at.ed.90219050217	
CAPÍTULO 18	186
MACHISMO INVISÍVEL E A CATEGORIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS	
Lycia Rinco Borges Procópio	
Jarbene de Oliveira Silva Valença	
DOI 10.22533/at.ed.90219050218	
CAPÍTULO 19	194
O FEMINISMO NO CORPO DA MULHER TRANS	
Diana Dayane Amaro de Oliveira Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.90219050219	
CAPÍTULO 20	201
O PROBLEMA DO PATRIARCADO E A MANUTENÇÃO DA CULTURA DO ESTUPRO	
Lissa Furtado Viana	
Emannuely Cabral de Figueiredo	
Otávio Evangelista Cruz	
Raíssa Feitosa Soares	
Djamiro Ferreira Acipreste Sobrinho	
DOI 10.22533/at.ed.90219050220	
CAPÍTULO 21	210
PALAVRAS: ESCRITA FEMININA, LUSOFONIA, ÁFRICAS	
Izabel Cristina Oliveira Martins	
DOI 10.22533/at.ed.90219050221	

CAPÍTULO 22 221

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS MULHERES PRETAS LÉSBICAS NO MERCADO DE TRABALHO EM SALVADOR

Juliana de Castro Braz
Tânia Moura Benevides

DOI 10.22533/at.ed.90219050222

CAPÍTULO 23 231

OS CABARÉS IPUENSES: O COMÉRCIO DO SEXO EM IPU (1960-1980)

Francisco de Souza Lima Filho
Dalvanira Elias Camelo

DOI 10.22533/at.ed.90219050223

SOBRE A ORGANIZADORA..... 237

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O PROCESSO DE FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL

Ana Carla Menezes de Oliveira

*Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia-Campus São Cristóvão.*

prof.carla.menezes@gmail.com

Aracaju-Sergipe

INTRODUÇÃO

Com a modernidade o rompimento com a estrutura medieval aconteceu em todos os âmbitos da sociedade: o homem passou a fixar-se na vida urbana e mudanças de âmbito geográfico, econômico e social provocaram novas conjunturas e imposições para a sociedade. Observa-se que nesse andamento, como influência do humanismo renascentista, o homem voltou-se para a busca do prazer, partindo do seguinte pensamento: posso servir a Deus, mas também gozar a vida. Crescia uma preocupação com o cultivo das artes, da estética e da razão.

A modernidade voltava-se para o conhecimento científico, procurando reorganizar a escola, como também, racionalizar o ensino, criando métodos e preocupando-se com o currículo escolar. O Brasil, filho da modernidade, vivenciou esta realidade de forma tardia e lenta, somente a partir da queda da monarquia (1889). A Primeira República (CARVALHO, 1999; COSTA, 1985) marcaria um novo momento histórico, político e social que se desencadeou no contexto da sociedade brasileira. Dentro destas perspectivas, observamos que as primeiras décadas que se seguiram, iniciando o século XX, registraram um estilo de vida diferente, que exigia mudança e novas características em

RESUMO: O referido artigo tem como objetivo compreender o processo de feminização do magistério no Brasil através da história de educação e da formação dos professores, buscando entender os papéis desempenhados pela educação formal no transcorrer de sua história, como também os valores que sempre estiveram presente e que explicam em grande parte a feminização da profissão docente nesse país, possibilitando assim a compreensão dos problemas que enfrentam até hoje nesse campo. Para isso serão apresentados através dos dados coletados em livros, textos, entrevistas, documentos ,leis, decretos e outras fontes bibliográficas utilizada, o papel da atividade docente no período colonial, a independência e seu reflexo na educação feminina, o magistério e sua influência na primeira república e suas reformas .

PALAVRAS-CHAVE: História da Educação. Educação feminina. Feminização.

todos os âmbitos da sociedade, e, conseqüentemente também no campo educacional, pois, “a prática educativa voltou-se para um sujeito humano novo [...] impôs novos protagonistas (a criança, a mulher, o deficiente), renovou as instituições formativas (desde a família até a escola, a fábrica etc.” (CAMBI, 1999, p. 512).

Diante destas novas mudanças e preocupações, ligadas aos sujeitos até então marginalizados dentro do corpo social (a criança, a mulher e o deficiente), a sociedade passou a observar a mulher, mesmo que com preconceitos, como alguém unido aos afazeres domésticos e com a criação de filhos e que necessitava de instrução para tal atividade, pois era ela a pessoa mais próxima e responsável pela educação do filho (homem). Ver a mulher, neste período, e estudar a sua formação lança-nos numa época de transição, possibilidades e conquistas, que puseram no centro da consciência educativa e da reflexão pedagógica o problema do gênero. Colocaram em dúvida o modelo tradicional de formação caracterizado como “sexista” (vinculado apenas ao modelo masculino, visto como superior e universal, mas na realidade marcado pelos preconceitos do machismo: do domínio à violência, ao racionalismo abstrato e formal, à repressão/sublimação dos instintos), portanto como ocultador/negador do “segundo sexo” [...] (CAMBI, 1999, p. 638).

A Primeira República foi palco dessa realidade que desafiava o conflito entre o novo e o velho, entre o rural e o urbano, entre o poder e a democracia e, conseqüentemente, da definição de papéis para a mulher. Com objetivo de compreender a relação do público e privado na educação brasileira, principalmente em relação ao contexto do primeiro período republicano, trataremos dos desafios e conquistas oriundas da formação feminina neste período, marcado pelo desencadeamento de uma nova estrutura de sociedade e governo. Assim, verificamos se a profissionalização feminina no magistério primário e o seu desencadeamento ao tornar-se estritamente feminino considerou a articulação existente neste contexto no que diz respeito à relação entre o público e o privado, pois as escolas normais confessionais católicas foram instituições presentes nesta formação e atenderam a demanda de professoras para as escolas públicas primárias, como principais instituições de ensino para a educação da mulher.

CONTEXTO REPUBLICANO

A República foi proclamada no dia 15 de novembro de 1889 em a participação popular, mas como um ato que correspondia aos anseios e interesses da elite brasileira, pois o povo, que pelo ideário republicano deveria ter sido protagonista dos acontecimentos, assistira a tudo bestializado, sem compreender o que se passava, julgando ver talvez uma parada militar (CARVALHO, 1990). Assim, qualificada como um evento “inesperado, rápido, incruento”. Dentro desse cenário, aparecia a figura feminina respondendo às aspirações da visão como símbolo positivista, pois o uso da alegoria feminina se baseava em um sistema de interpretação do mundo do qual a república era apenas parte, embora importante. Na escala dos valores positivistas, em

primeiro lugar vinha a humanidade, seguida pela pátria e pela família. A república era a forma ideal de organização da pátria. A mulher representava idealmente a humanidade [...] A mulher era quem melhor representava esse sentimento, daí ser ela o símbolo ideal para a humanidade [...] Comte chegou ao ponto de especificar o tipo feminino que deveria representar a humanidade: uma mulher de trinta anos, sustentando um filho nos braços (CARVALHO, 1989, p.81).

Com o intuito de combater o analfabetismo e capacitar pessoas para o trabalho industrializado, voltaram-se os olhos para a propagação da educação popular e profissional. Foram os primeiros movimentos voltados para a educação no Brasil. Por conseguinte, a preocupação pela formação da mulher tomou rumos diferentes nos últimos anos da Primeira República. A mulher, considerada professora natural de seus filhos, deveria estar preparada para educar e preparar o novo homem.

A IMAGEM DA MULHER REPUBLICANA

Por razões históricas específicas, a República foi simbolizada por uma figura feminina, como já citamos anteriormente. No entanto, o símbolo desse novo regime nada representava quanto aos direitos destinados à mulher. E tal simbologia poderia ser “considerada apenas um meio para compensar a sua exclusão no seio político, advertindo que a política não era coisa de mulher”.

De fato, não só a política não era coisa de mulher, como a própria educação não era para a mulher. Percebe-se que nesta época, ela não tinha lugar no mundo político e nem tão pouco fora de casa (CARVALHO, 1990, pp. 92-93). É justamente dentro deste espaço tão singular, o lar, que se pode entender a função destinada à mulher nesse período. No entanto, para percebermos melhor a visão que a República tinha sobre a mulher, voltaremos aos primórdios do colonialismo brasileiro.

Desde a época colonial, no Brasil, o imaginário da mulher foi desenvolvido sobre o colonialismo da sociedade portuguesa, e esta ligava-se aos ideais católicos (AZEVEDO, 1971). Assim, a “ex-colônia, ainda sob valores monárquicos, estabeleceu um padrão de mulher frágil e abnegada” (ALMEIDA, 1998, p. 114). Características indispensáveis para uma moça de família, que futuramente necessitava do casamento, a mulher deveria ser sempre dócil, gentil, submissa, e uma boa mãe. Toda a sua vida era voltada para a oportunidade do casamento como realização pessoal. Portanto, sua educação estava relacionada às prendas domésticas e a única possibilidade da mulher estudar restringia-se aos conventos femininos da Igreja Católica.

Esse estereótipo criado sobre a mulher (mãe-esposa-dona-de-casa) permaneceu até a Primeira República, sem muita alteração. A casa ainda era o seu espaço privilegiado, sendo qualificada pela “categoria de rainha do lar graças aos positivistas e higienistas dedicando-se integralmente à família e aos cuidados domésticos” (ALMEIDA, 1998, p. 114-115).

A preocupação com o casamento tornou-se muito importante para a mulher, pois,

além de proporcionar uma realização pessoal, como já citamos, garantia o meio de sobrevivência e de atuação na sociedade. Permanecer solteira no primeiro período republicano significava motivo de vergonha e escárnio. Assim, o destino da mulher solteira era permanecer na casa dos pais, cuidar deles na velhice ou dos próprios sobrinhos. Algumas, no entanto, “freqüentemente, refugiavam-se na religião e se tornavam a carola, observada com pena pela comunidade” (ALMEIDA, 1998, p.178).

Percebemos que nesse período, toda a educação informal dada à mulher, tinha o propósito de convencê-la do seu dever de participar da sociedade como alguém submissa ao pai, ou ao marido, obedecendo-os e respeitando-os. Como também, conformá-la à imagem idealizada pelo ideário dominante. Ela mesma seria incapaz de ter o domínio ou direção de sua própria vida.

Deste modo, a Igreja ensinava que a mulher deveria aceitar a natureza dada por Deus (a imagem de pureza, submissão e o exercício das atividades naturais como, cuidar da casa, do marido e dos filhos, bordar, costurar...) e, se a mulher se voltasse contra esta natureza, ela seria considerada rebelde em relação aos princípios “celestiais”, portanto exposta como contestadora de tais ensinamentos doutrinários.

Percebemos, desta maneira, qualidades peculiares entre Igreja e os positivistas: ambos vêem a mulher de uma forma preconceituosa, inferior ao homem em direitos e conhecimentos. Em razão disso, as mulheres iniciaram um período no qual passaram a denunciar os princípios opressores dessas duas concepções (Católica e Positivista).

Percebe-se ainda uma disputa entre Igreja e República, onde esse conflito ganhou expressão na imagem da mulher. Se por um lado ela era representada como a mulher que acolhe o novo regime ou como o próprio símbolo da república, como fizeram os revolucionários franceses, por outro, a Igreja identifica a mulher com a virgem Maria, aquela que deveria ser submissa ao lar, pura e voltada exclusivamente à criação de filhos, restrita da vida pública. Então, a Igreja adota Maria como arma anti-republicana. Houve um esforço deliberado dos bispos para incentivar o culto mariano, sobretudo por meio de Nossa Senhora Aparecida. A partir do início do século, começaram as romarias oficiais. Em 8 de setembro de 1904, Nossa Senhora Aparecida foi coroada rainha do Brasil [...] Não havia como ocultar a competição entre a Igreja e o novo regime pela representação da nação (CARVALHO, 1990, p. 93-94).

A Igreja formulou imagens que obrigaram a mulher continuar enclausurada no espaço doméstico, favorecendo a desigualdade entre os sexos. A pessoa feminina “faz, portanto, a figura de elemento obstrutor do desenvolvimento social, quando na verdade é a sociedade que coloca obstáculos à realização plena da mulher” (SAFFIOTI, 1976, p 33). O discurso higienista também se voltou para a valorização do papel da mulher, representada pela figura da “guardiã do lar”, permanecendo a visão de que “a mulher em si não é nada, de que deve esquecer deliberadamente de si mesma e realizar-se através dos êxitos dos filhos e do marido”(RAGO, 1985, p.65). Portanto, a Primeira República é palco destas inquietações estabelecendo o vínculo entre higiene e educação. Somente com as mudanças no período de transição entre o século XIX e

XX, melhores condições foram consentidas às mulheres. Com o crescimento urbano, as novas exigências cobraram posturas diferentes diante das suas velhas funções, pois as ruas e praças das cidades necessitavam da presença feminina e por meio do crescimento do capitalismo, modelos europeus eram importados para a República, despertando novos pensamentos e imagens do ser mulher.

PENSAR A FORMAÇÃO DA MULHER: UM CENÁRIO DE DESAFIOS E OBSTÁCULOS.

A educação feminina era incipiente na sociedade brasileira. Durante anos, esse foi um fato ignorado que resultou na exclusão da mulher na educação. Compreendemos essa realidade quando voltamos ao período imperial, onde a Constituição prescrevia o ensino primário gratuito para todo o cidadão, e determinava uma escolarização diferenciada para as mulheres, como podemos observar: desde o decreto de 15 de Outubro de 1827, o governo imperial havia estabelecido um currículo não profissionalizante para a educação feminina, voltado para a formação de donas-de-casa, compostas das seguintes disciplinas: leitura, escrita, doutrina católica e prendas domésticas. Porém, se o Estado insitiu um currículo para a educação feminina, e outro mais completo para a educação masculina, não possibilitou, ao mesmo tempo, as condições práticas para a execução desses currículos, ou seja, não criou as escolas (MANOEL, 1996, p. 23).

Além de tudo isso, o ensino era precário e as escolas não tinham instalações apropriadas. A responsabilidade do ensino era conferida às províncias, que fizeram pouco caso dessa responsabilidade, ou devido aos gastos elevados para manter uma escola pública, ou pela própria defesa do ensino privado.

Nesse conjunto de conflitos a formação feminina ficou prejudicada, pois, as meninas cresciam analfabetas, sem uma mínima instrução, vivendo em casa, sendo preparadas tão somente para o casamento. Desta forma, essa visão só contribuía para a desvalorização da instrução feminina.

Ao mesmo tempo, em que a mulher era preparada para ser uma dona de casa, esposa e mãe, perpetuava a diferenciação econômica. As filhas das famílias nobres poderiam ter uma educação muito mais ampla, mesmo que voltada para o lar, considerando que já garantiam através da herança dos pais o meio de sobrevivência. Quanto às mulheres das camadas inferiores, necessitavam elas de um casamento, como meio para garantir a sobrevivência. Caso não encontrasse um esposo, teriam que trabalhar para garantir o seu sustento.

Nas primeiras décadas da República pouca coisa mudou quanto à educação da mulher e certas características foram perpetuadas, como seu baixo nível da educação, defendidos em nome das necessidades morais e sociais de preservação da família. Uma visão católica conservadora afirmando as diferenças entre o homem e a mulher, perpetuou essa imagem com o intuito de manter a supremacia masculina sobre o

gênero feminino: O desuso do cérebro a que a sociedade condenara a mulher, negando-se a instruí-la, seria o responsável pela menor evolução verificada das capacidades mentais femininas. Ora, se a desigualdade de capacidades intelectuais entre os sexos se devia a fatores de caráter histórico, a mulher não estava condenada a persistir na ignorância e, portanto, na inferioridade mental e social. A solução encontrava-se na educação feminina, capaz de permitir uma recuperação do atraso a que esteve sujeita [...] (SAFFIOTI, 1976, p 206).

Finalmente, no decorrer da Primeira República, a mulher passou a ser vista como meio possível para o progresso, e como a grande responsável em desenvolver a mais nobre tarefa de sua existência: formar o homem. Visão esta que vinha da crescente necessidade de ordenação do País. Juntamente com essa idéia cresceu o setor urbano e as influências do escolanovismo que desenvolveram novas possibilidades. Destarte, a “educação feminina é pensada como uma necessidade para se estabelecer a justiça social [...] visando atingir um estágio superior de organização social” (SAFFIOTI, 1976. p 206).

O entusiasmo pela educação que influenciou os anos 1920 atribuiu extrema importância à educação, realçando através dela a valorização do homem. Esse pensamento levanta questões como a analfabetismo, que se constituía na grande problemática para a nação: expansão do ensino primário gratuito. Deste modo, assim como a mulher se enquadrava dentro da realidade analfabeta do país, a preocupação com a sua instrução passou a ser um dos problemas levantados pela educação. A necessidade da formação feminina abriu novas possibilidades à instrução feminina. Com a modernização, e, conseqüentemente com as mudanças sociais geradas por esses novos tempos, a sociedade percebeu que a mulher não podia permanecer na mesma situação. Mas, com a laicidade do ensino e a co-educação (mesmo que essa fosse temida pelas famílias oligárquicas), cresceu o número de mulheres que tinham acesso à instrução.

No entanto, para os setores subalternos da sociedade, a educação se resumia às prendas do lar e aprendizagem das primeiras letras. Chegar ao curso superior era praticamente impossível para as mulheres desses estratos sociais. Contudo, a Igreja Católica tendo a educação diferenciada dos sexos como princípio, tornou-se aliada dos interesses das oligarquias, permanecendo na direção de boa parte do ensino destinado às mulheres, por meio dos seus colégios religiosos, que foram responsáveis pela educação das filhas da elite. Com a Constituição Republicana ocorre a separação entre Igreja e Estado, estabelecendo a laicidade desse, todavia a Igreja Católica não foi afastada do ensino e procurou, ao contrário, compensar a menor influência na vida civil criando colégios destinados à educação, onde a educação confessional certamente permaneceu. Isso, entretanto, não provocou grandes mudanças, pois a dualidade do ensino no Brasil não foi solucionada pelo governo. Os dominantes ainda tinham grande acesso às escolas, inclusive à universidade, enquanto o pobre permanecia sem essa possibilidade.

Nesse contexto, a Igreja prevalecia, pois os seus colégios religiosos eram responsáveis pela educação das filhas da elite e, por serem pagos, não permitiam acesso à educação às camadas desfavorecidas da sociedade. Deste modo, nas primeiras décadas do século XX, a educação feminina nessas escolas ou internatos religiosos visava preservar a moral e a instrução da mulher para o lar, “procurando guardá-la dos desvios que pudessem denegrir a imagem da mulher perfeita (instruída para o lar, e para o esposo)” (MANOEL, 1996. p. 86). Essa postura favorecia a hegemonia da Igreja, em razão do insignificante número de escolas normais públicas no país. No entanto, essas instituições não fugiram do padrão já então colocado sobre a mulher, visto que a educação feminina era uma formação para o lar, estabelecendo uma relação mecânica entre diploma e casamento. Essa era a proposta das filhas da elite quando ingressavam em tais instituições privadas. Observa-se que, durante esse período, o objetivo inicial com a criação dessas escolas era preparar culturalmente as filhas dos fazendeiros. Essas escolas estavam alheias ao mundo do trabalho pelo fato da modernidade não interessar à elite brasileira. Segundo Nosella, a Semana da Arte Moderna e acontecimentos importantes no período republicano, não foram debatidos na antiga Escola Normal de São Carlos, pois tais acontecimentos indicavam mudanças e apontavam para os desafios da modernidade, reafirmando, deste modo, a junção entre o modelo educativo conservador católico e os próprios objetivos da elite, pois “todas as congregações católicas que se instalaram no Brasil, do século XIX em diante, empregaram o método jesuítico em sua prática docente [...] essa atitude não era fortuita, mas parte da estratégia católica em sua luta contra a modernidade” (NOSELLA. & BUFFA, 1996, p.56). Esse conjunto de relatos e acontecimentos marcou o início da formação feminina: “Até a década de 30, a Escola Normal gerida pelo Estado ou por instituições religiosas, mesmo com todas as limitações que continha, desempenhou papel relevante na formação profissional e na elevação da cultura da mulher brasileira” (NOVAES, 1995, p. 22).

A IMAGEM DA PROFESSORA PRIMÁRIA

A Escola Normal era importante espaço no momento histórico Republicano. As primeiras escolas normais para a formação de professores foram criadas entre 1835 a 1880, sendo oferecidas inicialmente aos homens. No decorrer da Primeira República, elas desenvolveram importantes papéis na formação e profissionalização feminina. No entanto, “dada a insuficiência quantitativa das escolas normais, o encaminhamento das moças aos cursos secundários dos colégios religiosos privados constituía sério obstáculo à profissionalização feminina” (SAFFIOTI, 1996, p. 215), pois, propósitos diferentes eram perpassavam as instituições laicas e religiosas quanto à formação da mulher, visto que, enquanto as primeiras responsabilizavam-se pela formação da classe popular, as instituições religiosas privadas preocupavam-se com a formação da elite. Obviamente, um dos fatores que possibilitou a profissionalização da mulher,

no magistério, foi a necessidade da classe menos favorecida em procurar a instituição escolar (o magistério primário) como meio de sobrevivência. As filhas da elite, em sua maioria, preocupavam-se apenas com o conhecimento cultural estabelecendo a estreita relação diploma e casamento, ao utilizarem os estudos visando um bom casamento. Somente depois da Revolução de 1930, com a crise econômica, as filhas da elite procuraram o magistério como profissão, devido aos problemas financeiros de suas famílias.

A entrada da mulher para a Escola Normal também está estritamente ligada à demanda do curso primário, devido ao esforço pela democratização da cultura e pela reocupação com o alto índice de analfabetismo da população. A feminização do magistério primário no Brasil aconteceu somente no século XX, enquanto na Europa o século XIX já era palco deste processo. Todavia, esta realidade tornou-se possível devido à laicização do ensino com a entrada das meninas para a escola. Percebemos, então, que as escolas primárias foram criadas com o intuito de sanar os problemas educacionais, criando possibilidades para o crescimento da necessidade de formação de professores nessas escolas normais, fazendo emergir as perspectivas das mulheres atuarem no setor educacional. Desta maneira, as professoras formadas nestas instituições confessionais, iriam exercer sua função docente nas escolas primárias públicas. Pois, “as congregações, desde meados do século XIX e, sobretudo, até a década de 1930, dedicavam-se, de maneira geral, ao ensino primário e à formação de professoras” (LOPES & GALVÃO, 2001, p.71). De certa forma, esta realidade reforçava a presença importante de instituições privadas, principalmente católicas, responsáveis pela formação de professoras para o setor público, não deixando de transmitir a influência religiosa: “há um etos religioso fundante na formação dessas primeiras professoras” (LOPES & GALVÃO, 2001, p.73). Pois, estas congregações especificavam em seus colégios uma educação de conduta estética, ética, religiosa e formação para o lar, que salientavam em seu ensino ministrado às alunas, as virtudes da função natural da mulher: ser mãe-professora. Esta feminização do magistério primário aconteceu pelo fato da docência ser considerada uma continuidade do lar. Salientemos, que diante do imaginário da mulher na sociedade brasileira, a sua profissionalização não iria acontecer de uma hora para outra.

Evidentemente, deveria estar ligada ao estereótipo criado pela própria sociedade (boa mãe, abnegada, delicada, pura). No entanto, embora reforçasse o imaginário feminino, essa visão colocou a mulher na profissionalização, entretanto, o maior motivo de as mulheres terem buscado o magistério estava no fato de realmente precisarem trabalhar! Quando o caso não era o da sobrevivência, e estes deviam ser raros, procuravam na profissão uma realização social que a posição invisível ou subalterna no mundo doméstico lhes vedava, submetidas que estavam à sombra masculina toda poderosa que ali também exercia seu poder (ALMEIDA, 1998, p. 71).

A expansão da figura feminina no magistério aconteceu com o propósito da mulher buscar a sua valorização social. Percebe-se que a demanda de mulheres no

magistério primário passou a ser superior ao número de homens, visto que em São Paulo no período republicano, a maioria feminina no magistério era um fato, o que se pode verificar na leitura do Anuário de Ensino (ALMEIDA, 1998, p. 122).

As mulheres atendiam às condições profissionais exigidas para o magistério primário, que até então era direcionado para homens. O magistério, comparado à maternidade, tinha na figura da sua representação a mulher, pois, era responsável pela educação dos filhos, sendo pessoa mais apropriada para ensinar, ao agir com brandura, amor e compreensão com os seus alunos. Ao contrário dos homens, seres ásperos, rudes, poderiam, eles, tirar o gosto pela escola por parte das crianças. É importante ressaltarmos que a nova concepção de família, o sentimento de infância, tornaram-se uma preocupação dos intelectuais e enfatizaram e introduziram a mulher na educação como importante fator na formação desse “novo homem” moderno.

Sendo o magistério uma continuação do lar, visto como ocupação essencialmente feminina, desenvolveu-se como espaço para tornar aceita a profissionalização da mulher. A professora era considerada a segunda mãe dos alunos, criando possibilidades para a mulher exercer a sua função paralela aos afazeres domésticos, considerando que, trabalhando com crianças, ela não iria intervir ou atrapalhar as questões importantes da sociedade, que nesse caso, destinavam-se ao gênero masculino. O imaginário criado sobre a mulher também foi para dentro das escolas, percebem-se as discriminações sofridas pelas mulheres, dentro do espaço escolar, pois o cargo de chefia, sempre destinado aos homens, era ocupado por inspetores que nem sempre respeitavam a figura feminina e ainda existia o problema quanto ao local de trabalho, onde as professoras “sempre dóceis e dedicadas, eram enviadas aos piores lugares, às escolas mais distantes, onde eram maltratadas pelos “colonos ignorantes” e detestadas pelos pais dos alunos que não os queriam na escola por necessitar do seu trabalho na lavoura” (ALMEIDA, 1998, p. 140).

Nesse caso, o magistério primário foi uma profissão exercida em sua maioria por pessoas das classes subalternas. Outros defendem que a desvalorização do magistério deu-se pelo fato da feminização do mesmo, argumento este que pode ser refutado, pois quando exercido pelos homens era tido apenas como uma complementação da renda familiar, pois os professores tinham outras profissões e exerciam o magistério em horas vagas. Por último, há a questão levantada referente à “opressão exercida sobre as mulheres fez com que o trabalho por elas desempenhado fosse considerado também inferior”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar a mulher permitiu-nos voltar ao passado e desmistificar imagens construídas sobre a formação feminina. Como também entender sua realidade no cotidiano da Primeira República, realidade esta, onde a mulher, “enclausurada na casa grande e nos sobrados, sufocada na sua personalidade, consagrava-se aos

misteres da casa e ao cuidado dos filhos”(MANOEL, 1996, p. 22). Sempre presente na história da sociedade, desde as casas mais humildes até os casarões, ainda que na maioria das vezes ocultada pela voz do homem, a figura feminina foi objeto das imagens impostas sobre ela por uma cultura amalgamada pela doutrina católica e pelos positivistas. Como a Primeira República marcou um período de transição entre o novo e o velho na sociedade brasileira e provocando mudanças na esfera educacional, a mulher participou dessas mudanças, ainda que enclausurada pelas paredes dos ideários católicos e oligárquicos da sociedade republicana. Observamos dentro desse cenário que a história do magistério primário feminino brasileiro é, principalmente, uma “história de mulheres, de uma força invisível que lutou consciente e espontaneamente em defesa de suas crenças e de sua vontade” (ALMEIDA, 1998, p. 77). Acreditamos que, com tais mudanças, o desenvolvimento do espaço conquistado pelas mulheres possibilitou o seu próprio reconhecimento como ser político e social. O país necessitava experimentar o novo, e a modernidade exigia dele um olhar sobre o qual estava esquecida a educação feminina.

Ao verificarmos a trajetória da mulher na sociedade brasileira, constatamos a sua presença na formação primária como primeira conquista do seu reconhecimento social e profissional. E, ao mesmo tempo, entendemos as origens da feminização do ensino primário no Brasil, como também, compreendemos que foram nas instituições confessionais privadas que a professora primária recebeu sua formação, possibilitando, desta maneira, uma articulação entre o privado e o público.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. S. (1998). **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: EdUNESP.

AZEVEDO, F. (1971). **A cultura Brasileira**. 5ed São Paulo: Melhoramentos.

BERMAN, M. (1986). **Tudo o que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade**. Trad. Carlos F. Moisés e Ana Maria L. Ioriatti. São Paulo: Cia das Letras.

CAMBI, F. (1999) **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP.

CARVALHO, J. M. (1990). **A formação das almas: o imaginário da República do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras.

_____ (1989). **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. 3ed São Paulo: Companhia das Letras.

_____ (1999). **Pontos e Bordados: escritos de história e política**. Belo Horizonte: UFMG.

COSTA, E. V. (1985). **Da Monarquia a República: momentos**. 3ed. São Paulo: Brasiliense.

FARIA FILHO, L. M. (2000). **Dos Pardieiros aos Palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: UPF.

INÁCIO FILHO, G. (2002). **(Escolas para mulheres no Triângulo Mineiro (1880- 1960)**. In:

ARAÚJO, J. C. S. & GATTI JÚNIOR, D. Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EdUFU, p. 39-64. (Coleção Memória da Educação).

_____ (2003). **A monografia nos cursos de graduação**. 3ed Uberlândia: EdUFU.

LOPES, E. M. T. & GALVÃO, A. M. O. (2001). **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A.

MANOEL, I. A. Igreja e Educação Feminina (1859-1910). **Uma face do conservadorismo**. São Paulo: EdUNESP, 1996.

NAGLE, J. (1974). **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU, Ed. Da Universidade de São Paulo.

NOSELLA, P. & BUFFA, E. (1996). **Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos**. São Carlos: EdUFSCar.

NOVAES, M. E. (1995). **Professora Primária: mestra ou tia?** 6ed São Paulo: Cortez.

RAGO, M. (1985). **Do cabaré ao lar: A utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890- 1930**. 3ed Rio de Janeiro: Paz e Terra.

SAFFIOTI, H. I. B. (1976). **A Mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis: Vozes.

SOUZA, R. S. (1998). **Templos de Civilização: A implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: EDUNESP, 1998.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-090-2

